

Para além do céu, da terra e do mar: caminhos possíveis para a leitura literária na escola

Vanderleia Schons
Lovani Volmer
Rosemari Martins

Resumo


Este estudo discute a importância da literatura na constituição do sujeito e analisa um projeto de leitura como possibilidade efetiva de prática docente com leitura literária na escola, a partir de uma perspectiva híbrida e multimodal, no intuito de compreendê-la como espaço de cognição, criação e fruição. Além disso, pretende contribuir para a prática pedagógica de professores conectados às necessidades de alunos do século XXI no que tange ao trabalho com leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, mais especificamente com estudantes entre 11 e 13 anos. A pesquisa-intervenção baseia-se no método cartográfico, por ele apresentar possibilidades de caminhada conforme o interesse e o perfil do grupo de alunos, a partir do livro Percy Jackson e os deuses gregos, de Rick Riordan. O trabalho com leitura de narrativas literárias com dinâmicas de relações que outorguem aos alunos o poder de decisão e de escolhas dos caminhos a seguir de acordo com suas experiências e histórias anuncia a formação humanizadora da literatura e, assim, um modo oportuno de escolarização da literatura.

Palavras-chave: Literatura. Leitura. Prática pedagógica.

Vanderleia Schons

Universidade Feevale


E-mail: vanderleiaschons@feevale.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3065-6951>

Lovani Volmer

Universidade Feevale


E-mail: lovaniv@feevale.br

 <https://orcid.org/0000-0002-3458-1005>

Rosemari Martins

Universidade Feevale

E-mail: rosel@feevale.br

 <https://orcid.org/0000-0003-0658-5508>

Recebido em: 13/09/2019

Aprovado em: 20/05/2020



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e67563>

Abstract**Beyond the sky, the land and the sea: possible paths for literary reading at school**

The present study discusses the importance of literature in the subject's constitution and analyses a literature project as an effective possibility for the teaching practice of literary reading at school, stemming from a hybrid and multimodal perspective in order to comprehend the space of cognition, creation, and enjoyment. Furthermore, this study intends to contribute to the pedagogical practice of teachers aligned with 21st-century students' needs in respect of the work using literary reading in middle school, more specifically with students between the ages between 11 and 13. The intervention-research is based on the cartographic method, which presents possibilities of journey and progress according to each group of students' interests and profile, and it is done through the reading of Percy Jackson and the Olympians, by Rick Riordan. The work with literary narratives and the dynamic relationships that allow students the power of deciding the paths to follow according to their own experience and personal history herald the humanitarian formation of the literary text and, therefore, it is an opportune way for schooling literature.

Keywords:

Literature.
Reading.
Pedagogical
practice.

Resumen**Más allá del cielo, de la tierra y del mar: caminos posibles para la lectura literaria en la escuela**

Este estudio aborda la importancia de la literatura en la constitución del sujeto y analiza un proyecto de lectura como posibilidad efectiva de práctica docente con lectura literaria en la escuela, a partir de una perspectiva híbrida y multimodal, con la intención de comprenderla como espacio de cognición, creación y fruición. Además, pretende contribuir para la práctica pedagógica de profesores conectados a las necesidades del alumnado del siglo XXI en lo que respecta al trabajo con lectura literaria en los años finales de la enseñanza primaria, más específicamente con estudiantes entre 11 y 13 años. La investigación se basa en el método cartográfico, ya que este nos presenta posibilidades de caminata según el interés y el perfil del grupo de alumnos, a partir del libro Percy Jackson y los dioses griegos, de Rick Riordan. El trabajo con lectura de narrativas literarias con dinámicas de relaciones que le otorguen a los alumnos el poder de decisión y de elección de los caminos a seguir de acuerdo con sus experiencias e historias anuncia la formación humanizadora de la literatura y, de esa forma, un modo oportuno de escolarización de la literatura.

Palabras clave:

Literatura.
Lectura. Práctica
pedagógica

Introdução

Inúmeras discussões permeiam as práticas docentes em relação à leitura literária, sua importância e a forma mais eficaz de abordá-la, assim como são inúmeros os trabalhos publicados nesse sentido ao longo dos últimos anos. Apesar disso e, em especial considerando a inserção da leitura literária no contexto da escola no século XXI, há, ainda, muitas veredas a serem percorridas. O contexto escolar, mais especificamente, as aulas de Língua Portuguesa, são, ou deveriam ser, o espaço de onde se instituem abordagens significativas de literatura. No entanto, deparamo-nos com barreiras difíceis de transpor, instauradas, muitas vezes, pelos próprios envolvidos no contexto que, atrás de justificativas das mais variadas, não alcançam aqueles que deveriam ser os reais protagonistas desse enredo: os alunos.

Longe de apontar culpados, pretendemos, neste estudo, partindo da premissa de que a literatura humaniza, apresentar uma possibilidade efetiva de prática docente com leitura literária, a partir de uma perspectiva híbrida e multimodal, no intuito de compreender essa leitura como estratégia para o desenvolvimento da autonomia dos leitores. Além disso, pretendemos contribuir para a prática pedagógica de professores, no que tange ao trabalho com leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir da apresentação de protótipos¹, com vistas a servirem como um roteiro. Assim sendo, apresentamos, a partir do livro *Percy Jackson e os deuses gregos*, de Rick Riordan, proposta que se aproxima de estudantes entre 11 e 13 anos, considerando seu perfil, seus gostos, suas dificuldades e facilidades.

Convém salientar que, ainda que o professor conheça bem seus alunos e consiga traçar, em linhas gerais, uma proposta personalizada, não há como saber se realmente atingirá a maioria deles. Nesse sentido, nossa proposta está baseada na cartografia², um método que se constrói à medida em que é construído, ou seja, inicia com um grande objetivo delimitado, contudo, permite a inserção de várias formas de se chegar a ele.

A leitura literária na escola

A leitura concretiza-se e se realiza com o leitor que, à medida que vai lendo, preenche lacunas do texto com suas experiências e expectativas (conscientes ou não), configurando uma constante troca, na qual o sujeito vai inserindo sua identidade de leitor em processos nem sempre identificados por ele e com os quais concorda (ou não). Conforme Iser (1999, p. 17),

¹ Corroboramos a definição de Rojo (2012, p. 8): “protótipos, ou seja, estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos que não o das propostas iniciais”.

² A cartografia tem como objetivo acompanhar processos, assumindo, dessa forma, um caráter de pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2012). Assim, pesquisar não significa apenas representar a realidade, mas também intervir nela, envolvendo ativamente todos os participantes da pesquisa.

cada momento da leitura representa uma dialética de protensão e retenção, entre um futuro horizonte que ainda é vazio, porém passível de ser preenchido, e um horizonte que foi anteriormente estabelecido e satisfeito, mas que se esvazia continuamente, desse modo, o ponto de vista em movimento do leitor não cessa de abrir os dois horizontes interiores do texto, para fundi-los depois.

Esses momentos de questionamentos podem ser conflitantes e jogar o leitor a lugares internos desconhecidos ou de difícil revisitação, porque os não ditos dos textos provocam emoções e reações em um ato constante de (re)construção de sentidos. Sob essa perspectiva, ler significa estabelecer relações e criar movimentos, do leitor e da leitura, em uma constante troca que provoca mudanças. Então, o texto pode ser o mesmo, lido em outro momento, contudo, o leitor e o contexto serão outros, pois nos modificamos constantemente, o que gera um novo texto, uma nova leitura.

Em função disso, a escola precisa voltar seu olhar para as práticas contemporâneas de letramento, ou de letramentos, conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, uma vez que estamos cercados de textos multissemióticos e multididáticos, o que reconfigura as relações com a leitura, com as diferentes linguagens e com o conhecimento como um todo. Além disso, hoje, a leitura ultrapassa os livros, ela está na Web, que é livre para leitura e para postagens, o que requer o desenvolvimento da criticidade em relação ao que é publicado, a fim de sermos protagonistas na era digital e não vítimas da evolução tecnológica.

Na BNCC (2017),

o Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 69).

A leitura, vista como experiência estética, assim como a arte em geral, permite adentrar em diferentes mundos, próximos ou não, da realidade do leitor, que, por meio dessas incursões, livres de julgamentos alheios, desenvolve sua autonomia. Como afirma Petit (2009, p. 92), “por meio dessas idas e vindas, o leitor traça a sua autonomia, mediante a qual ele se reconstrói”. São caminhos não trilhados na vida “real”, mas necessários à formação do sujeito. As trilhas realizadas pelos leitores são únicas, ou seja, a história de leitura de cada um é diferente, e cada sujeito calca o desvelamento do texto em suas experiências e em seus conhecimentos prévios.

Assim, as indeterminações do texto literário são possibilidades de o leitor colocar-se conforme sua experiência e isso dá sentido à sua existência, mesmo na voz de personagens e/ou em cenários fictícios. De acordo com Zilberman (2012, p. 42), o mundo representado pelo texto literário corresponde a uma imagem esquemática, contendo inúmeros pontos de indeterminação. Personagens, objetos e espaços aparecem de forma inacabada e exigem, para serem compreendidos e introjetados, que o leitor os complete.

O leitor, ao preencher esses espaços, tem reações deduzidas pela indeterminação do texto, que não autoriza uma complementação qualquer, pois traz pistas estruturais organizadas pelo código. Na troca entre texto e leitor, não há verdade absoluta e única e nem a preocupação com erros e acertos, mas possibilidades de imaginar e atualizar as expectativas em relação a si, ao outro e ao contexto. Zilberman (2012) ressalta que o texto depende da disponibilidade do leitor de reunir aspectos que levem à constituição do significado da obra e refere que

esse significado só pode ser construído na imaginação, depois de o leitor absorver nas diferentes perspectivas do texto, preencher os pontos de indeterminação, resumir o conjunto e decidir-se entre iludir-se com a ficção e observá-la criticamente. A consequência é que ele apreende e incorpora vivências e sensações até então desconhecidas, por faltarem em sua vida pessoal. (ZILBERMAN, 2012, p. 43).

Pode-se comparar a literatura a um jogo, no sentido de jogar, atuar, utilizar estratégias, mover as peças necessárias para recompor cenas ou preencher espaços vazios da vida, trazendo de forma simbólica situações não resolvidas. Segundo Petit (2009, p. 105), “os textos ouvidos ou lidos como um segredo, na solidão, ou mesmo folheados, ajudam a despertar em uma pessoa regiões silenciadas ou enterradas no esquecimento, dar-lhes uma forma simbolizada, compartilhada e transformá-las”.

Mesmo datados, os textos literários são atemporais, por isso podem criar cenários condizentes com os encontrados na realidade, com conflitos inerentes à busca de respostas de perguntas universais. Nesse sentido, destacamos Candido (2004, p. 174), para quem “[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação”.

Tem-se claro, pelo registro do autor, que o ser humano necessita do contato com a literatura para viver, não importando a classe social, se letrado ou não. A mistura entre o real e o imaginário é inerente à vida e desencadeia esse movimento do interior para o exterior, ultrapassando as barreiras do material do próprio corpo humano, que nem sempre dá conta do que o habita. De acordo com Petit (2009, p. 97),

as trocas entre espaços imaginários e materiais serão incessantes. Ao menos isso é desejável para que, ao dobrar uma rua, uma trilha, lembranças sejam acionadas, devaneios, todo um ‘interior’, mas também surpresas, o imprevisto. Sem possibilidade de fuga para um exterior, para um outro tempo, para outros registros da língua além dos que servem para designá-lo, o próximo seria talvez inabitável, sem profundidade, sem relevo.

Há uma necessidade de compreensão constante do ser humano, de si, dos outros, do mundo que o cerca, pois, ao longo de sua existência, está imerso em conflitos e questões subjetivas. A literatura dá vez e voz ao que ainda precisa ser dito e está dentro de cada um, aguardando a oportunidade de ser traduzido. Para habitarmos um espaço compartilhado, é precisamos habitar em nós mesmos. O indizível necessita de formas para ser dito e a narrativa atende essa carência, por não se tratar explicitamente do “eu”.

O desenvolvimento da leitura, todavia, demanda um processo cognitivo para acontecer. Quando uma representação (escrita, imagética...) faz sentido, é porque ocorreu compreensão. Até isso acontecer, várias combinações, conscientes e inconscientes, ocorreram em nosso cérebro para gerar significado, que, em grande parte, é uma construção feita de forma única, considerando que o ser humano é o resultado de suas vivências, experiências, ações. Apesar de todo o ser humano ser provido de um cérebro biologicamente semelhante ao de todos os outros indivíduos da espécie, as experiências de vida imprimem uma identidade única em cada um deles, tornando-o único. Segundo Cosenza e Guerra (2011, p. 28),

o que torna os cérebros diferentes é o fato de que os detalhes de como os neurônios se interligam vão seguir uma história própria. É como uma cidade planejada, que à medida que vai sendo construída vai adquirindo características próprias, podendo ocorrer, inclusive, algumas mudanças no plano original. A história de vida de cada um constrói, desfaz e reorganiza permanentemente as conexões sinápticas entre os bilhões de neurônios que constituem o cérebro.

Assim sendo, não é possível que a teia de significados construída por uma pessoa no momento da leitura seja igual à produzida por outra. Essa significação vem acompanhada de emoções desencadeadas quando ela foi proferida e passou a fazer parte daquele sujeito. Conforme Cosenza e Guerra (2011, p. 48), “terá mais chance de ser significante aquilo que tenha ligações com o que já é conhecido, que atenda às expectativas ou que seja estimulante e agradável”. A leitura, quando ligada a alguma experiência, positiva ou negativa, mas gatilho de alguma emoção, fará muito mais sentido. Consoante os mesmos autores,

na verdade, as neurociências têm mostrado que os processos cognitivos e emocionais estão profundamente entrelaçados no funcionamento do cérebro e têm tornado evidente que as emoções são importantes para que o comportamento mais adequado à sobrevivência seja relacionado em momentos importantes da vida dos indivíduos. (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 76)

Conhecer o funcionamento do cérebro e os processos que ele envolve e desencadeia traz à luz significações para as escolhas em sala de aula, tanto no que diz respeito à aprendizagem em geral como sobre o desenvolvimento de habilidades de leitura que, conforme dito, precisam ser trabalhadas. Inteirar-se dos processos cognitivos possibilita um fazer com mais sentido já que as escolhas dos procedimentos e das atividades terão respaldo científico.

As constantes mudanças da sociedade exigem que a escola prepare as pessoas para atuarem em diferentes cenários. Sendo a linguagem a forma de os indivíduos se relacionarem, ela tende a acompanhar as mudanças culturais, adequando-se às novas arquiteturas. Santaella (2013) afirma que, nas arquiteturas líquidas do ciberespaço, tornam-se necessariamente líquidas também as linguagens que, leves e livres de quaisquer obstáculos físicos, velozmente transitam por elas.

Nessa perspectiva, sugerimos que a escola, como espaço social, (re) crie ambientes e situações que instiguem a leitura literária. Conforme Coscarelli e Ribeiro (2017, p.126), “a cada gênero de texto, em cada suporte, o leitor faz reconfigurações pertinentes à percepção que tem do que lê, do que porta, do que tem

em mãos, do que vê”.

Quando a literatura é pensada como possibilidade de formação humana conectada a um contexto sócio-histórico, o suporte ao qual está atrelada não é determinante, mas importa que esteja presente. Para Lévy (1999, p. 165), “o fato de o texto ser apresentado na tela não muda sua essência, mas a forma de interação. Trata-se igualmente de leitura [...]”. Não se discute aqui o suporte literário, pois este, como objeto social, modifica-se conforme a sociedade.

Reforçamos a ideia de que o leitor deve ser capaz de interagir também em contextos híbridos, apoiando-se em modelos conhecidos e transitando por novos. Na verdade, a educação, de certa forma, sempre foi híbrida e aqui corroboramos a definição de Moran (2015, p. 22), para quem

híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.

A ideia de mistura e combinações em relação ao cenário educativo permite variadas formas de ensino, contudo, exige do educador e da escola uma versatilidade maior no que se refere a circular por conjunturas movediças, o que pode gerar certa insegurança e relutância frente a novas maneiras de ensinar e de aprender. Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador, que, frente a situações adversas, orienta o aluno na construção do conhecimento, em que aprender, desaprender e reaprender são ações necessárias.

Quando abordamos leitura, devemos considerar, todavia, a existência de diferentes conceitos e tipos de leitura e, conseqüentemente, de perfis de leitores com os quais é preciso interagir. Isso porque, assim como se modificaram, ao longo do tempo, os suportes e os conceitos de leitura, também os leitores foram se modificando, consoante as necessidades e o meio. Conforme Santaella (2004, p. 17),

do mesmo modo que o contexto semiótico do código escrito foi historicamente modificando-se, mesclando-se com outros processos de signos, com outros suportes e circunstâncias distintas do livro, o ato de ler foi também se expandindo para outras situações. Nada mais natural, portanto, que o conceito de leitura acompanhe essa expansão.

Para caracterizar os leitores, Santaella (2004, p. 19) “tomou por base [...] os tipos de habilidades sensoriais, perspectivas e cognitivas que estão envolvidas nos processos e no ato de ler, de modo a configurar modelos cognitivos de leitor”. Nesse panorama, a pesquisadora propôs, em outro estudo (SANTAELLA, 2013), quatro tipos de leitores, o que requer um olhar atento para a postura do aluno e reflexões acerca das propostas oferecidas a ele pelos educadores:

- a) leitor contemplativo: pressupõe a leitura individual, solitária e silenciosa em uma relação íntima entre leitor e livro em espaço reservado, como a biblioteca, por ser um lugar designado para a leitura. Esse tipo de leitura concentrada permite paradas para a contemplação e a meditação. Para esse tipo de leitor, o livro é um objeto imóvel, durável, passível de ser admirado e revisitado na estante. Sendo imóvel, exige que o leitor o procure quando quiser. E, apesar de a leitura ser sequencial, permite ao leitor contemplativo que volte a trechos desejados, ressignifique outros, pois o tempo é um aliado.
- b) leitor movente: impulsionado pela explosão demográfica, pela aceleração capitalista e pelo surgimento das metrópoles, esse tipo de leitor move-se rapidamente entre o fixo e o móvel. Sua percepção tornou-se uma atividade instável, de intensidades desiguais, ou seja, trata-se de um leitor de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas. É o leitor fugaz, novidadeiro, de memória curta, mas ágil.
- c) leitor imersivo: perambula pelo espaço informacional atendo-se a telas e programas de leituras, em um universo de signos eternamente disponíveis. Fica em estado cognitivo de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, seguindo roteiros multilineares, multissequenciais e labirínticos que ele próprio ajuda a construir ao interagir com os nós, entre textos, imagens, músicas etc. É um leitor livre que, através de saltos de um lugar a outro, estabelece sozinho a ordem informacional.
- d) leitor ubíquo: esse tipo de leitor herdou a capacidade de ler e transitar entre formas, volumes, direções, mapas etc. do leitor movente. Ao mesmo tempo, é imersivo no sentido de, a qualquer momento, poder penetrar no ciberespaço informacional. É caracterizado pela sua prontidão cognitiva para se orientar entre nós e nexos multimídia sem perder o controle de sua presença e de seu entorno físico. Possui uma mente distribuída, capaz de processar, paralela e conjuntamente, informações de ordem diversa, dando igual importância àquilo que está ao seu redor e ao que está ao toque de um dedo. É uma atenção parcial e contínua.

Apesar de, na atualidade, a maior parte dos leitores estar inserida no mundo digital, cabe usar a tecnologia sempre a partir de um planejamento, porque o cérebro, para registrar algo na memória de curta duração, o que é importante para compreender, precisa de atenção. E a atenção, quando voltada para vários estímulos concomitantes, talvez não consiga ser suficientemente eficaz, deixando “passar” aspectos necessários para o registro da informação, pois, ao prestar atenção em tudo, pode-se não prestar atenção em nada. Focar em várias coisas ao mesmo tempo é um fenômeno denominado *multitarefa*, que se referem “à habilidade de manter uma imagem mental de conjuntos complexos de relações e de ajustá-los rapidamente às mudanças nas pistas perceptivas” (SANTAELLA, 2013, p. 280). Vista dessa forma, a chamada cognição distribuída permite que os olhos perpassem rapidamente o texto, a fim de selecionar os aspectos que realmente interessam.

Com base nisso, por muito tempo, as escolas entenderam que era necessário focar uma coisa de cada vez, de forma sequenciada. Contudo, atualmente, devido a esse novo cenário, busca-se lidar com situações multifocais, porque o cérebro precisa aprender a evidenciar o que realmente importa entre vários estímulos. Observamos que não se trata de acabar com um tipo de atividade em detrimento de outra, mas de ensinar o aluno a focar o olhar conforme a situação exige, uma vez que as informações se movimentam, literalmente, e o tempo de leitura é outro. Então, sugerimos auxiliar o educando a perceber o todo, deixando-se provocar pelo contexto ubíquo para, em determinados momentos, deter sua atenção no que é exigido.

No que diz respeito à leitura, conforme o suporte apresentado, preconizamos primeiramente visualizar o todo para compreender as partes. Para tanto, podemos pensar que os vários tipos de leitores se fundem em um só, de acordo com as necessidades e os objetivos da leitura. Segundo Santaella (2013, p. 281),

cada um deles aciona habilidades cognitivas específicas de modo que um não pode substituir o outro. Cada um deles contribui de modo diferencial para a formação de um leitor provido de habilidades cognitivas cada vez mais híbridas e cada vez mais complexas. [...] o maior desafio da educação hoje, em todos os seus níveis, dos elementares aos pós-graduados, é o da criação de estratégias de integração dos quatro tipos de leitores, contemplativo, movente, imersivo e ubíquo, ou seja, estratégias de complementação e não substituição de um leitor por outro.

Assim, defendemos a ideia, tanto para a escola no geral como especificamente para os processos de leitura, de que é necessário escolher habilidades e estratégias específicas para trabalhar, além de oportunizar situações nas quais os alunos desenvolvam as aptidões necessárias para se sentirem inseridos na sociedade, compreendendo-se como seres humanos plenos e atuantes, com condições de modificar colaborativamente seu contexto.

Contudo, apesar desse universo amplo e infinito de possibilidades que se descortina a cada leitura e que se modifica a cada atuação, é importante ressaltarmos a figura do professor nesse cenário. Como personagem, como animador, como protagonista ou como simples coadjuvante, ele precisa se fazer presente e assumir um papel condizente com as necessidades e expectativas de seus alunos. Assim sendo, apresentamos, a seguir, a cartografia como possibilidade pedagógica nesse contexto.

Nossa trilha de possibilidades: *Percy Jackson e os deuses gregos*

Pesquisar não significa apenas representar a realidade, mas também intervir nela, envolvendo ativamente todos os participantes. Sob essa perspectiva, o processo assume uma importância considerável, o que torna relevante o protagonismo dos estudantes que, quando capturados pela proposta, tornam-se sujeitos autores e autônomos, responsáveis pelas metas traçadas ao longo do trabalho. Dessa forma, não podem ficar estagnados frente à proposta, nem frente à própria leitura, que sugere movimentos de introspecção e extroversão, em trajetórias de comunicação consigo, com o outro, com o meio em que se

está, com perspectivas de futuro ou visitas ao passado, exigindo, assim, o traçar constante de roteiros e trilhas, que se fazem com o próprio caminhar.

Além de um método a ser adotado, sugerimos uma aproximação por parte dos docentes de processos importantes envolvidos no ato de ler, o que, no contexto social atual, é de grande importância, uma vez que necessitamos da leitura para as mais variadas funções. Para efetivar-se, o processo de leitura passa pela decodificação, interpretação e construção de sentidos, em uma interação texto/leitor interminável, no sentido de que essa interação se atualiza a cada leitura realizada.

A intervenção aqui relatada tem como inspiração o livro *Percy Jackson e os deuses gregos*. A escolha do livro justifica-se por ele expor um universo de aventura apresentado por um narrador jovem, que, além de contar a história em primeira pessoa, conduz o olhar do leitor e pode interferir nas opiniões dele ao relatar suas próprias. O leitor identifica-se com a história à medida que o mundo do narrador e seu próprio mundo se aproximam ou se distanciam através de elementos comuns ou distintos. Segundo Volmer (2015, p. 31), o narrador modaliza seu relato “ao situar ou não as ações em um tempo e em um espaço, podendo ocupar ou não diferentes posições, adotar ou não perspectivas diversas e, também, indicar ou não suas atitudes”.

A partir dessas modalizações, o narrador confere ao texto uma ordem de importância, de acordo com suas intenções, e o relato concebe sentidos que ele quer que sejam inferidos. Assim, as escolhas do narrador influenciam as escolhas dos sujeitos leitores por estarem imbuídas das intenções dele.

O grupo com o qual foi desenvolvida esta proposta é de pré-adolescentes, com idade entre 11 e 13 anos, ora com o corpo envolto por um turbilhão de hormônios ora com os dois pés nas poças de chuva da infância. Assim, ao tornar o ambiente escolar interessante e as atividades de leitura uma experiência significativa, almeja-se ora surpreender e desafiar ora deixar pular e brincar. Conforme Corso e Corso (2018, p. 201),

a adolescência, ao menos na qualidade de idealização, é tempo de partir, de desligar-se da história dos pais e inventar um rumo para si na vida. Nesse ponto, ela é, acima de tudo, fruto de uma oportunidade, depende de circunstâncias muito específicas para ocorrer. O amadurecimento hormonal e neurológico e o surgimento de um corpo vigoroso não levam naturalmente a uma subjetivação adolescente: significa apenas isso, um processo físico em que a infância dá lugar ao corpo jovem de um adulto sexuado.

Trata-se, pois, de uma fase marcada por mudanças corporais, isso não significa, entretanto, necessariamente, que o subjetivo se transforme ao mesmo tempo, o que justifica as constantes oscilações de comportamento e do humor. Nesse âmbito, a leitura, especialmente a literária, surge como uma das formas de se encontrar consigo mesmo, seja por meio da semelhança e da identificação com personagens, seja por meio da familiaridade com a realidade ou com relações sociais ou, inclusive, através da subversão ao contexto proporcionado pela experiência estética. O fato é que não cabe a indiferença. De acordo com Corso e Corso (2018, p. 202),

essa oportunidade de ter um destino em aberto enlaça-se com o individualismo, que é nossa forma corriqueira de subjetivação. Ou seja, em tese, teríamos que inventar individualmente um percurso de vida específico para cada um de nós, independentemente de nossa origem. O sentido da nossa vida já não é implícito no nascimento nem rigidamente determinado pelo que nossos pais escolheram ou querem para nós. O momento em que fazemos essa ruptura é na adolescência, pois é também quando temos consciência da nossa imparidade, do quanto somos irredutivelmente uma história singular sem cópia.

O ser humano tem talentos e dificuldades diferentes, por isso é imprescindível o ambiente escolar proporcionar aprendizados que condigam com essas peculiaridades. Se todos devem aprender a voar, o peixe será por toda a vida um incapaz e, acreditando nisso, nem nadar fará sentido. O professor precisa enxergar o que cada aluno tem de potencial e, a partir disso, propor situações que o façam ir além, apoiando-se em estratégias individuais, com suporte no todo.

A escolha do livro *Percy Jackson e os deuses gregos* para o desenvolvimento deste trabalho, deve-se ao fato de o assunto mitologia ter despertado o interesse da turma a partir do filme *Fúria de Titãs*, a que os alunos assistiram com o professor de História. As intervenções realizadas a partir do livro têm a função de, mais do que meras atividades finalizadas, envolver os alunos no fluxo da leitura, priorizando o movimento proposto pelas experiências. Como ato de fruição, a leitura literária não se propõe a resultados palpáveis, mas à condição de fazer sentir, refletir, encontrar-se consigo mesmo.

Após a escolha do livro, no intuito de envolver os alunos na trama, inicialmente, optamos pela leitura da introdução, pois ela é apresentada em primeira pessoa pelo próprio Percy Jackson, narrador protagonista. Ao utilizar a forma direta de se referir aos leitores, ele passa a impressão de estar conversando informalmente com eles, e isso permite a aproximação com a história, o que, de certa forma, seduziu os alunos, estabelecendo um contrato de leitura. No final da introdução, o convite do narrador - “Coloquem seus óculos de segurança e suas capas de chuva. Vai ter sangue” (RIORDAN, 2015, p. 9) - sugere uma ação por parte dos leitores, que, mesmo na forma fictícia, entram no jogo e são capturados. As (re) ações dos estudantes diante das provocações do narrador geram as construções das trilhas personalizadas que seguem o fluxo da história, do envolvimento com a leitura. O que acontece a partir desse instante, será explicitado a seguir.

Como primeira atividade, os alunos receberam uma cópia da introdução (texto xerografado) para ler de forma silenciosa e, em seguida, discutir o que foi lido com colegas e com a professora. Pelas reações da turma após a leitura, foi possível perceber interesse pela obra e, ao mesmo tempo, certo temor, justificado pela promessa de Percy de que haveria sangue. Iniciava-se a disposição de construir e seguir por uma determinada trilha, em uma primeira cartografia do contexto que se descortinava.

A leitura do primeiro capítulo do livro - *O começo e tal* - foi realizada pela professora, no momento destinado semanalmente à biblioteca. Esse capítulo relata o surgimento do universo. Depois da leitura, relacionou-se a versão grega com a de outros mitos da criação, aos quais os alunos tiveram acesso por meio de um vídeo. Foi lido sobre o momento em que Gaia, deusa da terra, preparava uma vingança contra o marido Urano, a qual, para concretizar seu plano, contou com o auxílio de seus filhos. Com base nos olhos

atentos e, ao mesmo tempo, indignados dos alunos com o fato de um dos filhos de Urano ter-se prontificado a matar o próprio pai, percebeu-se que a escolha do livro a ser lido tinha sido acertada.

No decorrer da semana, após o início da leitura do livro, alguns alunos manifestaram-se: “Sora, quando tu vai continuar a história?” “Lê logo, sora!”. O interesse do restante da turma foi confirmado através de vários sinais positivos, o que validou o contrato estabelecido entre o texto e os leitores. A “sora” ou pesquisadora que realizou o trabalho aqui se coloca como interlocutora, como alguém disposto a valorizar e orientar o caminhar de modo que a interação sujeito-objeto se fundasse com saberes momentâneos, necessários para a continuação da caminhada, como propõe a cartografia.

O segundo capítulo *A era de ouro do canibalismo*, devido a sua extensão, foi lido em duas partes. As primeiras páginas abordam relacionamentos amorosos e casamentos entre os deuses e titãs e isso provocou comentários entre os alunos, os quais entenderam essas ações como falta de moral, uma vez que na nossa sociedade não é possível haver casamentos entre irmãos, tios e sobrinhas, pai e filha. Além disso, foi apresentada a criação do primeiro casal humano proveniente da argila. Esse fato fez com que os alunos traçassem um paralelo entre essa história e a de outros mitos sobre a criação que também mencionaram a argila como material que dera origem ao homem. E, assim, mais alguns passos foram dados na trilha inicial que, através das relações estabelecidas pelos estudantes sobre o que é moral ou não na comparação entre a sociedade do passado e a de hoje, demonstram interesse em caminhar pelo trajeto definido previamente.

A segunda parte do capítulo provocou muita indignação entre os alunos, pois Cronos comeu seus filhos, um a um, a fim de não ser destronado por nenhum deles. O único que se salvou foi Zeus que, na ocasião, tinha sido levado a outro lugar e criado por ninfas e curetes. Cronos foi enganado pela esposa Reia, que lhe deu uma pedra para engolir. Essa pedra nominada Pedrito, ganhou a simpatia da turma por várias semanas. Inclusive, foi personificada por alguns alunos, que recolheram (por conta própria) cascalhos na escola e caracterizaram-nos, constituindo seus próprios “Pedritos”. No final do capítulo, o narrador protagonista, Percy Jackson, novamente convoca o leitor a uma reação quando diz:

portanto, vocês *sabem* que, quando Zeus atingir a maioridade, vai haver um embate de proporções épicas entre pai e filho. Se vocês querem um final do tipo ‘felizes para sempre’ para Cronos e seus titãs, sugiro que parem de ler agora. Porque, no próximo capítulo, Zeus vai pirar (RIORDAN, 2015, p. 40).

Nesse trecho, o verbo “sabem” coloca o leitor como alguém que tem conhecimento, afirma positivamente o entendimento da história até então, com uma cumplicidade de quem compactua com o texto. A intertextualidade marcada pelo “felizes para sempre” remete aos contos de fadas, conhecidos pelos alunos, o que provocou os jovens leitores a quererem saber o que realmente tinha acontecido, pelo fato de Percy indicar justamente o contrário do que acontece nos contos tradicionais, o que foi reforçado pela provocação “parem de ler agora”. Nesse sentido, o próprio narrador da história estabelece um caminho a ser seguido quando, com autoridade, ordena aos leitores que parem de ler, despertando nos alunos o desejo

de seguir para provar que são corajosos para seguir com a leitura, ou seja, mais um elemento concreto da cartografia traçada inicialmente.

No terceiro capítulo, intitulado *Os olímpianos esmagam algumas cabeças*, Zeus, com a ajuda da mãe Reia, planejou uma forma de libertar seus irmãos que tinham sido engolidos pelo pai Cronos, dando a ele uma bebida que o fez vomitar os irmãos ingeridos. Os alunos foram desafiados a criar uma versão diferente para esse fato, ou seja, propor que Zeus tenha utilizado um outro ingrediente e, consequentemente, o resultado seria diferente. A atividade proposta aos alunos é apresentada no Quadro 1, que segue.

Zeus tinha um plano perfeito! As ninfas ensinaram-lhe a preparar bebidas especiais com ervas. Uma noite, quando Cronos jantava com seus subordinados preferidos, Zeus achou que chegara a hora. Para os convidados do rei, preparou um sossega-leão caprichado. Para Cronos, fez uma mistura especial de néctar com mostarda, mas acabou misturando ingredientes...

Escreva um texto narrativo contando como foi o jantar no palácio de Cronos! Não se esqueça de descrever o cenário, apresentar os convidados, contar o que aconteceu após ingerirem as bebidas preparadas por Zeus e as consequências... Capriche nos detalhes!!

Quadro 1 – O jantar de Cronos
Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras

Na sequência, apresentam-se quatro textos, Quadro 2, elaborados pelos alunos a partir da atividade sugerida no Quadro 1.

<p style="text-align: center;">OS INGREDIENTES TROCADOS</p> <p>Zeus estava na cozinha, preparando uma bebida para Cronos. Só que o palácio, e até a cozinha, estavam sem luz. O palácio ficava ainda mais feio. Tudo escuro, só a luz de poucas velas. Enquanto Cronos recebia alguns convidados e vizinhos monstruosos.</p> <p>Foi aí que no meio da escuridão, Zeus, misturou e trocou ingredientes. Em vez de por uma planta que faria Cronos vomitar tudo, colocou uma planta que faria ele dormir por cinco dias inteirinhos. E para os convidados, eles iriam dormir também, mas só por uma hora.</p> <p>Zeus entrou na sala principal, onde todos estavam. As janelas eram cobertas por cortinas grandes e cheias de pó. O chão coberto por tapetes vermelhos. E as paredes, feitas de pedra. Aí! Chegou a hora de Zeus dar a todos as bebidas, mas ainda Zeus, não sabia que tinha trocado os ingredientes. Foi aí que...</p> <p>Primeiro tomavam os convidados, e por último Cronos. Depois de beber, todos caíram sobre uma mesa de madeira, e até Cronos adormeceu. Alô Deus! Pensou Zeus, o que eu fiz? Zeus estava pensativo, não sabia o que fazer neste momento. Pensou, pensou, até que teve uma ideia.</p> <p>Zeus esperou passar uma hora, até que os convidados de Cronos acordassem, os botou para fora do palácio. Quanto a Cronos, ele foi imediatamente para a cozinha a fim de preparar algo que iria fazer o Cronos acordar, só que... Zeus usou todos os ingredientes, não tinha nenhum. Como será que ele resolveu isso?</p> <p>Zeus esperou cinco dias até Cronos acordar. Quando ele acordou, Zeus, disse-lhe que ele tinha passado mal e desmaiado. Meio desconfiado Cronos acreditou. Zeus preparou outro jantar, um jantar para realizar seu plano novamente. Tudo acabou dando certo, ele vomitou, e junto vieram seus irmãos.</p> <p>Depois de tudo, Zeus, seus irmãos e sua mãe puderam ter uma vida sem Cronos, uma vida melhor, e em outro lugar.</p>	<p style="text-align: center;">Um dia feliz (para Zeus)</p> <p>Zeus estava quase acabando a bebida quando viu um pote de uma espécie de ferro fervendo e corroendo. Dentro tinha um tipo de ácido só que o dobro mais forte que o normal. Zeus logo pegou com um pano grosso e colocou com a mistura.</p> <p>Depois de sacudir muito o copo onde botara o ácido foi a sala onde estava Cronos. Cronos bebeu com tanta vontade de surpreender todos, que quase nem sentiu o gosto, apenas começou a gritar de dor (por uns 5 segundos). Sua barriga e sua garganta rapidamente começaram a derreter e antes de chegar em seus irmãos, já tinha derretido um lugar na garganta que seria possível, mas difícil de sair dali possibilitando de não serem derretidos junto ao pai.</p> <p>De repente caíram aos pés de Zeus e ali mesmo se transformaram formando na forma adulta. Nisso, uma lágrima de alegria caiu de Zeus, sabia que foi um herói para eles. Não é demais? O caçula salvando os irmãos mais velhos? Isso foi a melhor coisa que já fiz. -Pensou Zeus. Os demais na sala, ficaram assustados, mas não entendendo nada saíram correndo para fora do grande castelo do falecido Cronos.</p>
Texto 1	Texto 2

<p style="text-align: center;">A paralisia</p> <p>Zeus acabou misturando veneno de escorpião no coquetel de néctar que foi servido a Cronos.</p> <p>Minutos após Cronos ter consumido o coquetel, o veneno fez efeito. Cronos ficou paralisado. Assim que Zeus notou que sua bebida teria um efeito bem limitado desesperou-se, pois sua única opção era a foice de Cronos que estava guardada em seu escritório. Então, sem pensar, Zeus correu até o escritório de Cronos, agarrou a foice e abriu a barriga de seu pai e no momento que todos seus irmãos haviam saído, "inclusive o pedrito", ele esquitejou seu pai sem dó nem piedade mudando a cor da sala de jantar de preto para dourado.</p> <p>Então, após a atrocidade, Zeus e seus irmãos teriam que sair rápido dali, pois os guardas haviam despertado. Então Zeus se transformou em um gavião e saiu voando do castelo. Como seus irmãos não sabiam o que fazer, imitaram o irmão e também saíram voando. Então Hades perguntou:</p> <p>-Tá, mas para onde iremos?</p> <p>Então Zeus respondeu:</p> <p>-Pra minha caverna, é claro.</p> <p>Então Zeus e seus irmãos foram em direção da caverna onde teriam abrigo por algum tempo.</p> <p>Continua...</p>	<p style="text-align: center;">Cronos e seu jantar com bolhas</p> <p>Zeus tinha um plano perfeito! As ninfas ensinaram-lhe a preparar bebidas especiais com ervas. Uma noite, quando Cronos jantava com seus subordinados preferidos, Zeus achou que chegara a hora. Para os convidados do rei, preparou um sossega-leão caprichado. Para Cronos, fez uma mistura especial de néctar com mostarda, mas acabou misturando ingredientes...</p> <p>... Estranhos, Zeus adicionou na bebida de Cronos chifre de unicórnio, baba de abelha, asa de dragão e pelo de panda. Zeus nem ligou se tinha colocado coisas a mais, porque sabia que ia dar certo igual. Levou as bebidas para os convidados e para o devorador de gente (Cronos).</p> <p>Todo mundo que estava na sala de jantar estavam esperando as bebidas, então chegou Zeus e serviu eles. No mesmo tempo todos os convidados viraram flamingos. Cronos começou a soltar bolhas pela boca e dentro de cada que saía dele, um Deus saía também.</p> <p>Quando todos os Deuses saíram, incluindo Pedrito, Cronos deixou escapar uma bolha tão grande que ele conseguiu ser sugado pra dentro dela e foi levado para o espaço.</p> <p>Os flamingos (convidados) foram mandados para um zoológico no submundo e os Deuses ficaram comandando cada lugar, enfim estavam fazendo suas obrigações.</p> <p>Diz a lenda que se você olhar para o céu vai ver Cronos flutuando por aí, é o que ouvi dizer.</p>
Texto 3	Texto 4

Quadro 2 – Textos sobre o jantar de Cronos
Fonte: Textos produzidos pelos alunos participantes da pesquisa

Observando-se os textos reproduzidos no Quadro 2, podemos perceber que, no texto 1, no excerto “Quanto a Zeus, ele foi imediatamente para a cozinha a fim de preparar algo que iria fazer o Cronos acordar, só que... Zeus usou todos os ingredientes, não tinha nenhum. Como será que ele resolveu isso?”, a autora usou reticências para marcar o tempo do pensamento e, em seguida, utilizou um recurso que aproxima o leitor do texto, quando questiona sobre a forma de resolver o problema, ou seja, coloca-se como protagonista e espera o protagonismo do leitor. Esse protagonismo dos alunos, percebido em suas produções, aponta para o perfil de alguém que é instigado pelo texto e consegue instigar também, sinalizando mudanças permitidas pelo método cartográfico, que sugere movimento, participação em um constante caminhar, com possibilidades de ajustes no ritmo da caminhada.

No texto 2, a aluna utilizou uma forma de solicitar um posicionamento do leitor, quando quer uma aprovação do ato de Zeus: “Nisso, uma lágrima de alegria caiu de Zeus, sabia que foi um herói para eles. Não é demais? O caçula salvando os irmãos mais velhos”. Outro recurso que aparece no livro em questão e que foi adotado pela aluna refere-se ao uso de parênteses que, no caso, limita o dia feliz somente para Zeus: “Um dia feliz (para Zeus)”.

No texto 3, o aluno utilizou aspas e vírgulas para destacar o fato de o irmão engolido “Pedrito” também ter sido libertado: “Então, sem pensar, Zeus correu até o escritório de Cronos, agarrou a foice e abriu a barriga de seu pai e no momento que todos os seus irmãos haviam saído, ‘inclusive Pedrito’, ele esquitejou seu pai sem dó nem piedade mudando a cor da sala de preto para dourado”. No referido trecho, destacamos que o termo dourado se refere à cor do sangue dos deuses, denominado *ícor*.

No texto 4, a aluna utilizou uma estratégia para justificar o injustificável, o possível aparecimento de Cronos no universo com a possibilidade de ser visto pelos mortais: “Diz a lenda que se você olhar para o céu vai ver Cronos flutuando por aí, é o que ouvi dizer”.

A atividade de produção textual possibilitou a aplicação por parte dos alunos de algumas estratégias de envolvimento do narrador com o leitor utilizadas no livro. Seguiu-se a leitura até chegar à parte na qual os irmãos de Zeus, então livres, vão até o Tártaro para solicitar a ajuda de Campe, a carcereira do Tártaro, e libertá-la. “Cronos em pessoa tinha contratado o monstro mais horrível do Tártaro para garantir que seus valiosos prisioneiros nunca escapassem. O nome dela era Campe” (RIORDAN, 2015, p. 48). Antes de completar a leitura, a professora solicitou que os alunos a desenhasssem, conforme a imaginavam. Nesse momento, surgiram personagens relacionados a seres mitológicos e outros pertencentes ao imaginário de cada um, conforme conhecimentos prévios e experiências vividas. Entre um misto de criaturas, houve referência a sereias, ao saci, ao Minotauro, à medusa, a personagens de games e mangás entre outros.

A seguir, na Figura 1, apresentam-se algumas imagens de Campe imaginadas pelos alunos.

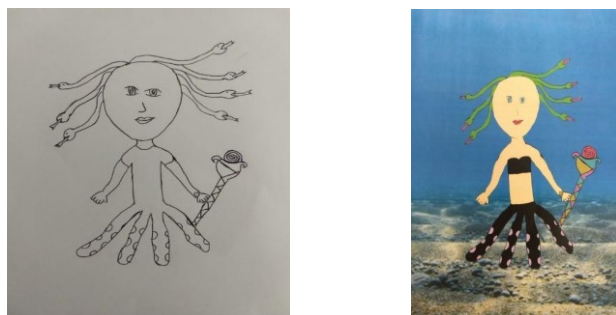


Figura 1: Imagens de Campe
Fonte: Imagens produzidas pelos alunos participantes da pesquisa

Como os desenhos feitos pelos alunos foram influenciados pelos seus conhecimentos de mundo, por vivências e leituras de cada um, os personagens desenhados assumiram outras peculiaridades, ou seja, já não eram a Campe monstruosa de Cronos, mas os seres monstruosos de cada aluno. A partir desse fato, foi elaborada uma ficha técnica, a qual permitiu uma reconfiguração da tarefa inicial, e cada aluno descreveu, então, sua personagem: habilidade, fraqueza, conhecimento, características físicas e psicológicas, ambição, para serem utilizadas em um jogo de RPG. As ações, durante o jogo, deviam ser coerentes com a caracterização das personagens feita por cada aluno. Essa reconfiguração apresenta novamente a cartografia que, ao se fazer necessária uma modificação, permite essa adequação, reformulando atividades no decorrer do processo, ajustando-as ao momento, ressignificando o sentido do caminhar.

Nesse mesmo capítulo (3), há, na obra, o relato detalhado do massacre do Monte Otris, no qual Zeus e seus aliados destruíram tudo, fazendo até o Monte deixar de existir. No livro, o episódio foi narrado por Percy Jackson e, portanto, em um tom de condenação a Cronos, conforme segue:

Cronos não era um cara fácil de derrotar. Segundo a maioria dos relatos disponíveis, a Guerra dos Titãs durou dez anos, ou talvez Cronos tenha usado seus truques temporais para fazer *parecer* que demorou tudo isso, torcendo para que os deuses desistissem. Se foi isso, não deu certo. (RIORDAN, 2015, p. 53)

Percy Jackson não escondia sua aversão a Cronos e, expondo claramente sua opinião, levou os alunos a condenarem o deus do tempo também: “De acordo com algumas tradições posteriores (e eu gosto dessa versão), Zeus pegou a foice do pai e o picou da mesma forma que Cronos tinha picado Urano” (RIORDAN, 2015, p. 58).

No intuito de mostrar que a narrativa pode ser conduzida pelo narrador protagonista (no caso, Percy Jackson) e que este impinge sua posição em relação aos personagens e fatos, foi apresentado um vídeo aos alunos com o mesmo episódio – a destruição do Monte Otris - narrado por Héstia, deusa da lareira. O vídeo³ foi feito pela professora (representando a personagem Héstia), que relatou o massacre na visão da deusa e ela, de seu ponto de vista - deduzido pela caracterização da personagem no decorrer da história - narrou o evento com ternura, sem julgamentos aos envolvidos, inclusive tentando isentar os irmãos da culpa pelo episódio sangrento.

Após assistirem ao vídeo de Héstia, os alunos foram desafiados a escolher outro personagem para contar sua versão, em forma de vídeo, sobre a destruição do Monte Otris, ou seja, dependendo de quem escolhessem como narrador, o ocorrido seria contado sob outra perspectiva. Para conseguirem realizar uma gravação coerente, primeiro, foram convidados a elaborar uma entrevista com o narrador escolhido, a fim de arrolar informações relevantes sobre a batalha: como foi? Quem estava envolvido? Alguém liderou? As perguntas tinham como objetivo auxiliar no registro de dados importantes na narrativa para que os espectadores (outros colegas da turma) conseguissem compreender as diferentes versões narradas. Assim, considerando as trilhas cartográficas, os alunos apresentaram formas diversificadas ao compor os vídeos⁴.

Héstia escolhe o candidato a marido número zero é o título do quarto capítulo do livro, que foi lido pela professora até a parte em que a deusa da lareira precisa escolher entre dois pretendentes, que, apresentados por Zeus, aguardam ansiosos pela decisão de Héstia: quem casaria com a deusa? Antes de dar continuidade à leitura, os alunos foram instigados a criar uma “cantada” para um dos candidatos: Apolo ou Poseidon. A sedução deveria ser coerente com a personalidade e com as características pessoais do candidato e com seus talentos. Essa proposta não estava pensada desde o início, mas foi criada em função de comentários dos alunos alusivos ao dia dos namorados, ou seja, mais uma possibilidade que o método

³ O vídeo pode ser assistido em: Destruição do Monte Otris – Versão de Héstia:

https://drive.google.com/file/d/1VT7Btl_ns7vyJrPbKtfKiu6nJMMSGam4/view?usp=sharing

⁴ Vídeos produzidos pelos alunos:

- Destruição do Monte Otris – Versão de Zeus: <https://drive.google.com/file/d/1ZFvbwdw6rJzQwj-0aSHbAoI3F-zJOCv-/view>

- Destruição do Monte Otris – Versão de Atena:

<https://drive.google.com/file/d/1cXvTzFAVke5iyNI6FpXXxISLnM1axD96/view>

-Destruição do Monte Otris – Versão de Deméter:

<https://drive.google.com/file/d/1C4mA6kEJNrwGJ6AC8obcyAljpHyTMPgI/view>

cartográfico permite: um mapeamento do cenário e atualização das trilhas, o que gera um envolvimento maior por parte dos alunos que, envolvidos emocionalmente, sinalizam maior ou menor interesse na continuação da história.

O quinto capítulo do livro traz como título *Deméter vira Grãozilla*. Como o próprio título sugere, a deusa da agricultura transforma-se em outro ser e essa fusão aparece na palavra “Grãozilla = grão + Godzilla”. No intuito de compreender essa fusão e a intertextualidade posta no termo, foi preciso ter certeza de que os alunos tinham referências sobre Godzilla. Antes de iniciar a leitura do capítulo, cada aluno recebeu um QR Code contendo um vídeo do Youtube explicando quem é Godzilla⁵ para poderem fazer inferências e levantar hipóteses acerca do que poderia enfurecer a deusa da agricultura, a ponto de ser comparada ao um monstro⁶ das telas de cinema.

Assim, após conhecer Godzilla, a maioria elaborou hipóteses coerentes com o contexto, envolvendo maus tratos à natureza, inclusive mencionando o corte de árvores que foi o real motivo da fúria de Deméter. Acreditamos que sem as informações apresentadas no vídeo não haveria possibilidade de os alunos realizarem as inferências para compreender os fatos, pois a personagem Godzilla não faz parte do universo cinematográfico da maioria deles.

Acredita-se que as conexões cognitivas realizadas pelos alunos para fazerem inferências utilizando seus próprios recursos mentais diferem do processo que ocorre se o mediador dá a informação pronta, ou ainda, se não explorar as possíveis relações, deixando a compreensão de texto acontecer à deriva.

Perséfone se casa com seu admirador secreto é o título do sexto capítulo. Percy Jackson inicia a narração do capítulo com a descrição de Perséfone como menina despreocupada, que passa seus dias em meio às flores nas campinas em companhia de ninfas protetoras. A professora parou de ler a história quando seria revelado o nome do deus que deseja se casar com Perséfone e a sequestra. Então, foi disponibilizada uma caixa com pistas do que poderia ter acontecido: imagem de um fantasma fluorescente, um tecido preto, flores de papel colorido e um recorte de jornal que traz a previsão do tempo.

A partir das pistas, os alunos remontaram o sequestro de Perséfone, de acordo com sua imaginação e com suas hipóteses, elaboradas a partir de pistas da história lida até então, tentando responder às perguntas: o que, quando, onde, como, quem. Após exporem suas pressuposições aos colegas, receberam cópia do capítulo, a fim de que pudessem lê-lo em grupos, confrontando o relato com suas suposições, verificando-as: o jornal com a previsão do tempo mostrava que Zeus estava por trás do sequestro; o fantasma e o pano preto remetiam a Hades, deus do Submundo; as flores de papel apontavam para Perséfone, que costumava colher várias espécies nos campos; a própria embalagem que continha as pistas foi apontada como elemento romântico, em formato de coração, pois indicava a paixão do deus do Tártaro.

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=qGXlsEaTBCs>

⁶ Godzilla é um monstro que surgiu a partir da explosão de bombas nucleares no Japão, ou seja, um ser fictício (inspirado em dinossauros) que sofreu mutação genética por causa da radioatividade.

Envolvidos com o sequestro de Perséfone, os alunos foram convidados a auxiliar Deméter a encontrar sua filha. O desafio, contudo, foi trazer o fato para a atualidade: quais estratégias podem ser utilizadas a fim de localizar uma pessoa sequestrada? Essa atividade também está alinhada à metodologia da cartografia, que se mostra coerente com o fazer ao longo do trajeto, no caso, realizar uma atividade de aproximação com a realidade durante o processo de leitura, ou seja, propôs-se uma nova experiência aos alunos ao longo do trajeto da pesquisa, o que é indicado pela cartografia, a qual permite trocas constantes e movimentos, avanços e retrocessos necessários na caminhada.

Então, em duplas, os alunos reuniram-se para pensar sobre as melhores formas de divulgar o sequestro. A tecnologia, através do uso das redes sociais, foi uma das opções escolhidas, além dos tradicionais cartazes de “procura-se”. A seguir, na Figura 2, são apresentados alguns dos anúncios criados pelos alunos.

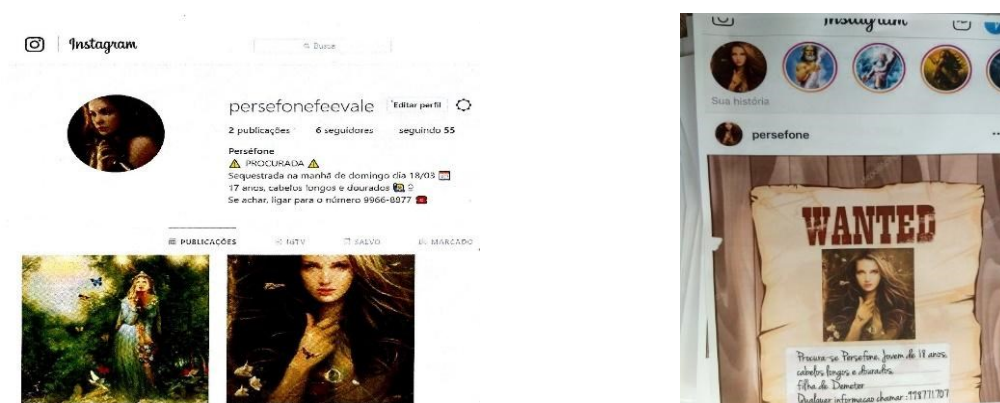


Figura 2 – Procura-se Perséfone
Fonte: produzidos por participantes do projeto

Os cartazes foram espalhados pela escola com o intuito de dar sentido real ao uso da linguagem e averiguar se causariam alguma reação nos outros alunos e professores da escola. O interesse de outras pessoas estimulou os alunos a darem um retorno, em forma de teatro, ao público infantil da escola. Novamente o método cartográfico apresenta-se como significativo, pois possibilita a inserção de novas atividades criadas a partir do protagonismo dos envolvidos. Não cabe ao professor tomar todas as decisões, mas permitir a tomada de rumos pelos estudantes, servindo como um guia, um moderador, um questionador do processo e dos passos necessários aos avanços no trajeto. A demora no caso de Perséfone e Hades foi sinalizada pelos estudantes, que adotaram a relação desses personagens como parte envolvente da história, assim, merecendo um tempo maior de todos.

Os alunos iniciaram o desafio redigindo o roteiro da história a ser encenada. Esse texto deveria conter as marcas das falas das personagens e do narrador, caso optassem pela presença de um, e se ele

participaria ou não da história. Precisaram definir como marcariam no texto a entonação e a expressão das falas, quais recursos seriam utilizados na construção do cenário, entre outras combinações.

Essa experiência proporcionou o desenvolvimento do espírito de equipe, a colaboração e o debate sobre questões linguísticas. Para evitar problemas com as regras da língua portuguesa, para não escreverem textos sem coesão, incoerentes ou com incorreções gramaticais, por não terem tido uma aula específica sobre as dificuldades que tiveram com a linguagem, os alunos foram buscar soluções com o grupo, junto à professora ou usando recursos tecnológicos com o *Google*.

Enquanto o roteiro do teatro estava sendo finalizado, alguns alunos sugeriram aguçar novamente a curiosidade das crianças que seriam convidadas para ver a peça. Fizeram alguns cartazes com dicas do contexto para espalhar pela escola. Reitera-se o processo como significativo, cartografando a caminhada. Na sequência, apresentam-se, na Figura 3, alguns cartazes produzidos pelos alunos.



Figura 3 – Cartaz 1

Fonte: Produzido pelos alunos participantes do projeto

O espetáculo aconteceu no final do ano letivo e, entre sorrisos e nervosismo, a peça foi compartilhada com turmas da escola onde o projeto foi desenvolvido. A plateia agradeceu entusiasmada, pois, a partir dela, puderam entender o entorno do sequestro de Perséfone.

Os demais capítulos do livro ficaram para os interessados lerem posteriormente, pois o ano letivo foi concluído e deixou um gostinho de “quero mais”, porque, sempre que questionada sobre a continuação da leitura da referida obra, a turma manifestava interesse em prosseguir. Mais uma vez, evidenciamos a necessidade de o professor estar atento ao retorno que os envolvidos apresentam e de estar disponível para modificar estratégias, caso seja necessário.

Considerações finais

Somos compostos por histórias e, com base em nossas memórias, escrevemos novas e, assim, sucessivamente, vamos nos constituindo. Lembranças de bons momentos são ativadas nesse circuito, como expresso pela aluna, quando disse: “[...] como eu gostava das terças que tu lia pra nós, parecia que eu tinha voltado a uns 5 anos atrás quando meu pai lia livros pra mim dormir”. Parafraseando o filósofo Eráclito de Éfeso, pode-se comparar o trabalho com leitura literária a um rio, que, mesmo fazendo sempre o mesmo trajeto, nunca transporta a mesma água, pois o curso renova-se por águas novas, que consigo trazem elementos colhidos na margem, assim como modificam a margem por onde passam deixando mais, ou menos perceptíveis, suas marcas.

A proposta com leitura literária realizada junto ao grupo de estudantes da primeira etapa do 3º ciclo (6º ano), com certeza, deixou marcas em cada um. Advindos de um contexto urbano e híbrido, os estudantes buscam, na escola, seu espaço e, de diferentes formas, vão se constituindo. Assim, a leitura do texto literário corrobora essa formação e exerce a função humanizadora.

O objetivo estabelecido inicialmente para o trabalho com os alunos manteve-se até o final, contudo, a maneira de atingi-lo foi estabelecida no decorrer da trajetória, junto com os envolvidos no processo. O caminho foi, pois, se fazendo com o próprio caminhar e, desse modo, o ponto de chegada não era o primordial, mas a própria trajetória realizada com as paisagens que se formaram na jornada. Considerando cada ser como único, mesmo o caminho sendo feito de forma coletiva, as sensações provocadas, as histórias revisitadas ou construídas, os medos superados, as emoções vividas foram únicas também. Nessa perspectiva, as experiências vividas no decorrer da leitura foram dando pistas para os passos a serem dados e as atividades propostas desencadearam outras atividades, ou seja, o próprio fazer fez o saber e desse saber se continuou o fazer, características apresentadas na cartografia, na qual o fazer, o caminhar, assume relevância em detrimento do ponto de chegada.

Nesse processo de construção coletiva, os próprios participantes mostraram como fazer a caminhada e os passos iniciais nortearam os passos seguintes, ditando o ritmo da jornada, ora de forma firme e rápida ora imprecisa e demorada. Isso é perceptível no envolvimento em alguns capítulos do livro escolhidos de forma mais intensa, como o capítulo que relatou o casamento de Hades e de Perséfone, o qual virou peça de teatro. O trabalho com leitura literária, sob a ótica da cartografia, proporciona várias e diferentes conexões e modificações nas paisagens, que, como em um mapa, possuem rotas, contudo, quem define como fazê-las é o leitor, como caminhante e jogador, assim como as paradas estratégicas, os avanços necessários, a retomada de trilhas sem, imprescindivelmente, deixar de curtir a aventura proporcionada pela leitura.

A cartografia, vista como pesquisa-intervenção, possibilitou, dessa maneira, o caminhar desta proposta de trabalho com o livro *Percy Jackson e os deuses gregos* de modo a envolver os alunos como

protagonistas da jornada. Assim, em suas narrativas, Percy, como narrador protagonista, afetou a turma já na introdução do livro, quando convidou a embarcar em um itinerário sangrento, porém, antes disso, havia capturado a professora como leitora. A professora leitora e cartógrafa conseguiu mapear objetivos gerais e traçar um trajeto inicial. Possuía objetivos claros e delimitados, contudo, abriu possibilidades para enriquecer a caminhada com o protagonismo dos estudantes que, por vezes, sinalizaram passos largos, em outras, quiseram fazer paradas e demorar-se na paisagem.

A partir da identificação dos perfis dos leitores, advindos de contextos híbridos e multimodais, propuseram-se atividades condizentes a isso, ou seja, o ensino e a aprendizagem não seguem padrões para acontecer, pois diferentes perfis compõem nossas salas de aula ou outros tantos espaços de produção de conhecimento. O trabalho com literatura, além disso, preconiza ações que respeitem os novos cenários psicossociais. Para tanto, foram consideradas as individualidades dos alunos mesmo estando no coletivo, suas memórias que, conforme a teoria abordada, compõem, a partir de esquemas mentais, relações com a atualidade em construções contínuas fortalecendo as conexões já feitas e estabelecendo novas.

Cabe considerarmos, ainda, a autonomia dos leitores, que transpareceu nas atitudes dos alunos, quando sugeriram formas de trabalho com o livro *Percy Jackson e os deuses gregos* e quando foram em busca de subsídios para concretizar suas ideias. A formação de sujeitos autônomos está atrelada a leitores autônomos que expressam em suas escritas, postagens e curtidas quem são e a que se propõem.

A leitura e suas diferentes concepções fundamentadas em diferentes razões para o ato de ler se efetiva em oportunidades de (re)viver histórias – suas e de outros - conduzidos pela razão e emoção, tendo como aliados a memória e o meio no qual estavam inseridos, possibilitou aos alunos transpor barreiras internas e muros escolares. Esse processo, com suporte da cartografia, tendo como coadjuvantes Hades, Zeus, Poseidon, Deméter, Perséfone, Hera ou Héstita, ou outros tantos personagens, possibilitou a abordagem literária com vistas à humanização.

No que diz respeito às contribuições à prática docente, este estudo traz a possibilidade de, a partir do protótipo, repensar nosso fazer. Nosso, porque as pesquisadoras se incluem no perfil de professor cartógrafo, que se realiza e questiona a cada mapa desenhado, a cada caminho percorrido, a cada trilha refeita no intuito de construir, junto com os alunos, as paisagens que queremos ver. Dessa forma, o trabalho com leitura de narrativas literárias com dinâmicas de relações que outorguem aos alunos o poder de decisão e de escolhas dos caminhos a seguir conforme suas experiências e histórias anuncia a formação humanizadora da literatura.

Para finalizar, precisamos registrar que o retorno do trabalho com leitura literária é sinalizado ao docente e aos próprios alunos por meio da fala, da mudança de postura, da aquisição e do desenvolvimento de um perfil leitor, mas o que vemos é somente a ponta do iceberg, porque as grandes transformações estão

submersas em constantes modificações. O retorno de tudo isso talvez nunca esteja ao alcance da visão, mas, com certeza, está ao alcance do ser humano quando necessário, para além do céu, da terra e do mar.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades / Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.
- CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Adolescência em cartaz: filmes e psicanálise para entendê-la*. Porto Alegre: Artmed, 2018.
- COSCARRELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2017.
- COSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol. 2. São Paulo: 1999.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MORAN, José Manuel. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISAN, Fernando de Mello (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Tradução de Artur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- RIORDAN, Rick. *Percy Jackson e os deuses gregos*. Tradução de Regiane Winarski. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.
- ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane (Orgs.). *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
- _____. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.
- VOLMER, Lovani. *Mostrar? Esconder? Seduzir? O papel do narrador em obras do PNBE 2010*. Tese (Doutorado em Letras) Caxias do Sul -UCS, 2015.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: Intersaberes, 2012.